

Lányi András

Erkölcóra az iskolában

Az ember erkölcsi lény: maga szab mértéket cselekedeteinek a jóról és a rosszról vallott meggyőződése szerint. Az ember kilétét, cselekedetei értelmét illető álláspontok párbeszéde végigkíséri a civilizáció fejlődését. Mindennapos döntéseink tudatos vagy öntudatlan állásfoglalást jelentenek ebben a vitában. Felelős magatartásra, önálló életvezetésre csak az képes, aki megismerkedett ezzel a hagyománnyal. A tetteinkért, a magunk és a mások sorsáért viselt felelősség pedig nem járulékos vonása az öntudatos énnak: a személyiség csak társas kapcsolataiban, e felelősség alanyaként ragadható meg. Ez kijelöli az emberi együttélés alapelveit bemutató tárgy, az erkölctan és az etika helyét a közoktatásban.

„Hogyan legyek boldog?” „Mit kell akarnom?” „Hogyan cselekedjek?” „Mi a jó élet?” „Mivégre élek?” – Bárhogyan is tegyük fel az etika alapkérdéseit, könnyen belátható, hogy a képzés célja nem a kész válaszok, hanem e kérdések jelentőségének megértése lesz. Az etikaoktatás célja, hogy tudatosítsa a sorsunktól elválaszthatatlan értékdilemmákat, a helytállás értelmének sokoldalú megvilágításával elmélyítse önismeretünket, segítsen különbséget tenni jó és rossz döntés között, és tanítson meg érvelni választásaink mellett.

A tudatos tájékozódás az emberi kapcsolatok világában, ahol cselekedeteink erkölcsi értelmet nyernek, megkívánja a viszonyok, értékelvek, magatartásminták a kor követelményeinek megfelelő ismeretét, valamint olyan fogalmak és érvelési módok ismeretét, amelyek az erkölcsi problémák megvitatása, saját álláspontunk kialakítása, és a mások megértése szempontjából nélkülözhetetlenek.

VITÁK AZ ETIKAOKTATÁS KÖRÜL

A tárggyal kapcsolatos ellenvetések túlnyomó többsége egyetlen alapvető félreértést variál. Az etika *nem* közvetlenül tanít erkölcsöt, nem garantálja az erkölcsösséget, mivel ilyesmit tanítani nem lehet, mivel az erkölcsi nevelés az iskolai (családi, társadalmi stb.) szituáció egészének feladata, és nem szakmásítható. Való igaz, a társadalmi környezet, maga az iskola, sőt, a pedagógus is lehet égbekiáltóan erkölctelen, képmutató, a rejtett tanterv sugalmazhat – és sugalmaz is – a növendék számára félreérthetetlen üzeneteket a tanulás, a felelősségvállalás, a jóra és szépre való törekvés, az igazságkeresés értelmetlenségéről. Mégis, ahhoz, hogy diákjaink ne váljanak ágyútoltekké a ma zajló morális polgárháborúban, megpróbáljuk megtanítani őket a szavak és fogalmak értelmére, azaz megismertetjük őket azokkal a kulturális mintákkal, melyek kritikus elsajátítása nélkül esélyük sem lehet arra, hogy társadalmi környezetükben eligazodjanak, és saját sorsukat szabad, tetteiért felelős lény módjára alakíthassák.

Ki állítja, hogy a jó élet, a helyes cselekedet lehetőségeinek és útvesztőinek felismerése, a részvétel a társadalmi együttélés elveiről, az értékek érvényességéről zajló párbeszédben, kevesebb vagy kevésbé bonyolult tudást kíván, mint a tömegvonzás törvényeinek megértése? Miért ne kellene az iskolában megbeszélni, tudatosítani és rendszerezni az előbbiekkal kapcsolatban felhalmozódott tudást? Hogy is ne volna tanárnak és diáknak rengeteg kérdezni- és mondanivalója ezekkel kapcsolatban, amikor naphosszat ezzel a tudással élünk vagy ebbeli tudatlanságunktól szenvedünk? Persze mindent lehet unalmasan, rosszul, autoriter módon tanítani, de az emberismeretet és az etikát viszonylag nehezebb lesz, mint bármi egyebet. Ha kifejezetten nem ügyelünk rá, hogy elvegyük növendégeink kedvét a dologtól, akkor e tárgy keretei között élni fognak a lehetőséggel, hogy emberlétük szorongató titkaihoz valamivel közelebb kerüljenek, és választ találjanak az őket legközvetlenebbül foglalkoztató kérdésekre. A válasz nem tanítható. De a kérdezés módja igen. A vizsgálódásé igen, a fogalmak lehetséges értelme és a különféle értelmezések közti különbségtétel jelentősége igen.

A biztosított órakeret persze ehhez a feladathoz képest zavarba ejtően szűkös. Ugyanakkor még így is sokkal szerencsésebbnek tartjuk az önálló tantárgy bevezetését, mintha irodalmi szövegek, történelmi helyzetek és személyiségek morális tanulságokra kihegyezett, lapos és célzatos értelmezése révén juttatjuk a tanulókat etikai ismeretekhez. Ezek a „hagyományos” módszerek lényegesen tágabb keretet engednek a tekintélyelvű katedraetikának, a tanórai moralizálásnak, a tanár ellenőrizetlen szubjektivitásának, mint a szakszerű etikaoktatás. Az erkölcsi cselekedet feltételeinek számbavétele, az etikai diskurzusban használatos érvelési módok bemutatása és begyakorloltatása, a mindennapos élethelyzetekben felmerülő erkölcsi dilemmák elemzése még a legrosszabb esetben is olyan „gondolkodnivalókra” irányítja a tanulók figyelmét, amelyek meggondolása életbevágóan fontos mindannyiunk számára.

VALLÁSI VAGY VILÁGI ALAPON?

A keresztények erkölcsi világképének középpontjában az ember kiválasztottságának hite és a kegyelem mindenhatóságába vetett reménység áll. Ezen az alapon bontakozhatott ki a sajátos európai etikai gondolkodás, amelynek kiindulópontja a lelkiismeret szabadsága és az önálló erkölcsi mérlegelésre képes, tetteiért felelős személyiség méltóságának tisztelete. Az elmúlt félezer évben fellépő európai bölcséleti iskolák többsége nem a keresztény tanítás ellenében, hanem e hagyomány talaján törekedett az erkölcsstan e világi megalapozására. Az etika önállósága azt jelentette számukra, hogy nem a Kinyilatkoztatás szavaira és nem az egyház tanításának tekintélyére hivatkoznak, amikor a jó élet és a helyes cselekedet törvényeit kutatják, hanem olyan értékelvekre, amelyek igazsága tisztán ésszerű okoskodás alapján bárki számára belátható – és így, természetesen mindenkor vitatható is.

A közoktatásnak, amikor a mindennapi életben nélkülözhetetlen etikai ismereteket kíván nyújtani, nem lehet feladata, hogy döntőbíróként lépjen fel a különféle meggyőződések vitájában. Éppen ellenkezőleg, tiszteletben kell tartania az egymástól különböző világnézetű emberek alkotmányos jogát ahhoz, hogy a saját erkölcsi elveiket követhessék, amennyiben

ezzel nem sértik a mások emberi méltóságát, és a társadalmi együttélés bevett normáit. A világnézeti nyitottság azonban korántsem jelent tartózkodást az állásfoglalástól az erkölcs alapvető kérdéseiben. Ez utóbbiakat illetően civilizációnkban aránylag széles körű egyetértés uralkodik, az érvelési módok és megalapozási eljárások vetélkedésétől függetlenül. A vallás-erkölcs és a különféle világi etikák hívei között összekötő kapocs lehet a másik ember iránti tisztelet, részvét és megértés igénye, a kényszermentesség követelménye, a szenvedésokozás tilalma, általában az a meggyőződés, hogy az ember felelőssége nem korlátozható és nem relativizálható sem természeti, sem történelmi szükségszerűségekre hivatkozva.

Ezen az alapon az állami iskolarendszer az etika oktatásának bevezetésével lényeges tartalmi kérdésekben is elkötelezi magát: elutasítja azokat a szélsőséges individualista, illetve kollektivistá nézeteket, amelyek megkérdőjelezik az egyéni viselkedés erkölcsi megítélhetőségét, az erkölcs szuverenitását. A keresztény embert hitében nem megingatni fogja, hanem megerősítheti az a felismerés, hogy mindezek az alapelvek az Evangéliumok tanításával összhangban állnak, sőt, azokból következnek, de hozzáférhetőek és beláthatóak mindenki számára is, akik hitében nem osztoznak és vallása parancsolatait nem követik.

Az iskolarendszer pedig nem azzal segíti az eligazodást az emberi kapcsolatok bonyolult világában – a felkészülést az autonóm és felelős döntésekre –, ha „megfellebbezhetetlen” igazságokat sajátíttat el a tanulókkal, hanem azzal, ha fejleszti problémaérzékenységüket, elmélyíti becsület- és igazságérzetüket, és megtanítja őket az előttük tornyosuló, lelkiismeretüket nyugtalanító erkölcsi dilemmák felismerésére, elfogulatlan vizsgálatára, szabatos kifejezésére. A helyes önismeret kialakításához nélkülözhetetlen, sokoldalú etikai műveltség megalapozása az, amire az iskolában törekedhetünk. Az ehhez kellő ismeretek átadása, illetve a készségek fejlesztése a tanártól nem azt kívánja, hogy rejtse el a saját meggyőződését, hanem őszinte – és a mások felfogása iránt nyitott – állásfoglalást, ugyanazt, amire remélhetőleg tanítványait is bátorítani fogja.

ERKÖLCSI NEVELÉS ÉS ETIKAOKTATÁS

Az erkölcsi nevelés, amely a minden emberben jelen levő erkölcsi érzék kiművelését segíti, áthatja az iskolai szituáció egészét. Minden tantárgynak, a pedagógus valahány tudatos és önkéntelen megnyilvánulásának, az osztályközösség együttlétének és az iskolai környezet minőségének a maga egészében van (súlyos) erkölcsi mondanivalója. Az etika mint külön tantárgy oktatása úgy épül az erkölcsi nevelés rendszerébe, hogy feltárja, tudatosítja és fogalmilag megragadhatóvá teszi azokat az alapvető értékdilemmákat, amelyek elválaszthatatlanok a tetteiért felelős lény, az ember sorsától. Megismertet a helyes magatartás, a jó döntés és az erények mibenlétéről folyó, civilizációnk történetével egyidős disputában kiérlelt főbb álláspontokkal, értékelvekkal és érvelési módokkal. Hozzájárul a társadalmi együttélés bevett normáinak értő – azaz kritikus – elsajátításához.

Az új tantárgy célját és tartalmát érintő fenti kijelentéseim azonban korántsem ártalmatlan megállapítások: az etikaoktatás bevezetését kísérő vita középpontjában éppen az áll, hogy miképpen egyeztethető össze a világnézetiileg semleges közoktatás tiszteletreméltó

követelménye az etika (bármely oktatható etikai rendszer) eredendő normativitásával. Minden erkölcsi kijelentés a jó és a rossz egyfajta megkülönböztetését implikálja. Ha azonban az erkölcsi ítélkezés autonómiáját az ember elidegeníthetetlen jogának tekintjük, megengedhető-e, hogy az iskolában ilyen vagy olyan értékrend elsajátítását kérjük számon a tanulóktól? Vagy éppen ellenkezőleg: nem lesz-e óhatatlanul semmitmondó és formális az a tananyag, amely a meggyőződések különbségeitől függetlenül, bárki számára elfogadható?

Az etikaoktatás ebből a szempontból kényesebb, mint a verselemzés vagy a fizika rohamosan változó világnépeinek bemutatása. A világnézeti semlegesség kötelezettségét azonban a fentiek alapján mégiscsak érdemes lesz egy kissé közelebről szemügyre vennünk. Szerintem ez nem „értékmentes” tanítást követel a pedagógustól. Hiszen az, aki kerüli az elkötelezett állásfoglalást, és nincs meggyőződve a saját tanítása igazságáról, nem képes tanítani, s ha igen, nem lesz benne köszönet. („Leadni” az anyagot, az persze más.) Úgy gondolom, hogy az elfogulatlan vizsgálódás és a világnézeti nyitottság elve nem a személyes meggyőződés elhallgatását kívánja. Arra kötelez, hogy a megértés őszinte igényével közeledjünk bármely ésszerűen belátható szempont és érv képviselőjéhez. Ez pedig amúgy is a legelső morális követelmény a tanítással, az etikai diskurzus résztvevőivel, sőt általában a nyilvános beszéddel szemben. A közoktatás világnézeti semlegessége tehát csupán a tananyag tekintélyelvű elfogadtatását tiltja, és a tudományos vagy egyéb szempontból releváns felfogások sokféleségének korrekt bemutatására kötelez. (Természetesen a taníthatóság pedagógiai korlátai között.)

Más tárgyak esetében az átadható ismeretek érvényességét illetően legalább elvben hivatkozhatunk az észigazságok egyetemességének igényére, ezzel szemben a jó döntés és a helyes cselekedet mibenlétét kinek-kinek magának kell eldöntenie, hiszen az erkölcsi tett személyessége épp abból ered, hogy indítékai maradéktalanul sosem racionalizálhatók. Ennek a dilemmának a feloldása, szerencsére, meglehetősen közismert és széles körben elfogadott. Az etikai álláspontok igaz vagy hamis voltáról, úgymond, értelmes párbeszéd csakis addig folytatható, amíg kijelentéseink érvényességét ugyanolyan univerzális igényű igazságkritériumokhoz kötjük, mint egyébként bárhol, ahol az igazság kérdése felmerül. A jó életformák és a lehetséges jó választások sokféleségének elismerése nem ellenkezik az erkölcsi igazság egyetemességének igényével. Ránk, pedagógusokra nézve pedig az, hogy személyes meggyőződésünket a tanításban legjobb képességeink szerint próbára téve, igenis kereshetjük az etika fogalmainak igaz értelmét, és rávezethetjük növendékeinket a magatartásdilemmák jó és rossz megoldásának megkülönböztetésére. Bármennyire nehéz is mindez, elvben lehetséges, tehát megkívánható és célul tűzhető. Vitathatatlan persze, hogy több kárt okoz, mint jót, ha majd olyan ember oktat etikát, aki a tőle különböző erkölcsi álláspont képviselőjét eleve tudatlannak vagy tévelygő bűnösnek tartja. Etikát – tehát – csak etikus módon szabad tanítani.

Civilizációnk közös, zsidó-keresztény-görög alapokon nyugszik, és e hagyomány középpontjában éppen a fentebbi elvek állnak. Az egymással vitatkozó kinyilatkoztatás-, felelősség-, természet-, szabadság-, haszon- és megegyezés-elvű etikák álláspontjukat

termékeny kölcsönhatásban alakították ki az évszázadok során. Értékrendjünkben a közös mozzanatok a meghatározóak, és döntő különbségek inkább az erkölctan megalapozása körül mutatkoznak. Elsősorban nem abban, hogy mi a jó, hanem abban, hogy az etikai diskurzusban melyek az érvényes kijelentés ismérvei. Hatalmas különbségek ezek, melyek felett méltán kapnak hajba a tudós professzorok, de a középiskolai oktatók, miközben felhívják tanítványuk figyelmét a bemutatott irányzatok közötti elgondolkodtató különbségekre, bátran megnyugodhatnak abban, hogy az emberi jelenség sokféle lehetséges felfogása egyazon erkölcsi univerzum létét igazolja: az ember „jóavalóságát” illető közös meggyőződésünket, melynek végső bizonyosságát ki-ki a saját lelkiismeretében találja meg. Az iskola a múlt tudását adja át a jövő nemzedéknek, és általában nem feladata, hogy az egyes tudásterületek legújabb és leginkább vitatott kérdéseiben foglaljon állást. A mi korunkban azonban nemcsak történelmi léptékű változások mennek végbe aránylag igen rövid idő leforgása alatt, hanem egyetlen nemzedék életidején belül változnak azok a fogalmi keretek is, amelyek között képesek vagyunk tapasztalatainkat egymással megosztani.

Fontos itt megkülönböztetnünk az etika oktatását az erkölcsi neveléstől. Az erkölcsi nevelés, amely a minden emberben jelenlevő erkölcsi érzék kiművelését szolgálja, áthatja az iskolai szituáció egészét. Minden tantárgynak, a pedagógus valahány tudatos és önkéntelen megnyilvánulásának, az osztályközösség életének, a teljes iskolai környezetnek jelentős erkölcsi mondanivalója, példaértéke van. Az etika mint külön tantárgy oktatása úgy épül az iskolai erkölcsi nevelés rendszerébe, hogy feltárja, és fogalmilag megragadhatóvá teszi ezeket az etikai tartalmakat. Ez utóbbi szempontjából alapvető követelmény az elfogulatlan vizsgálódás, amely természetesen nem a személyes meggyőződés elhallgatását kívánja, hanem a mások meggyőződésének tiszteletét. Mindez azt igényli a pedagógustól, hogy a megértés őszinte igényével közeledjen bármely ésszerűen belátható szempont és érv képviselőjéhez.

A készségek fejlesztése ezúttal is elválaszthatatlan a tárgyi ismeretek elsajátításától. Az önismeret, a kritikai gondolkodás, a döntési képesség, valamint a vitakészség fejlődésére csak akkor számíthatunk, ha a tanuló tájékozódni tud az érvek és érvelési módok sokféleségében. Ez megfordítva is igaz: a tananyag elsajátításának erős ösztönzője lehet, ha abban a diák saját magatartásdilemmáira keres és talál választ. E dilemmák tudatosulása, a fogalmi általánosítás és az erkölcsi ítélkezés igénye a 11. évfolyam életkori sajátosságainak a lehető legnagyobb mértékben megfelel, valamint a szélsőséges vagy türelmetlen véleménynyilvánítás is, ami rendszerint belső bizonytalanságot takar. Tudnunk kell, hogy tanulóink (s tanáraik nemkülönben) súlyos erkölcsi problémákkal küzdenek, s ezek kezeléséhez segítségre – de nem kioktatásra – szorulnak. Ugyanakkor el is utasítják a segítséget, féltékenyen védelmezve saját, még nagyon is sebezhető önállóságukat. Másokkal szemben kíméletlen kritikai hajlamukat mérsékelni hiábavaló volna, de fejleszthetjük az ennek megfelelően igényes önértékelés képességét, és ösztönözhetjük őket a saját álláspont megalapozásához kellő tudás megszerzésére.

GYAKORLATI KÉRDÉSEK

Új tárgyról lévén szó, nincsenek kipróbált módszerek, tanmenetek, arányok. Az egyes témakörök egymásra épülnek és egymással nem helyettesíthetők, ugyanakkor elképzelhető, hogy valamelyikkel nem önállóan, hanem egy másik egység feldolgozása során foglalkozunk. A kerettanterv felépítése inkább deduktív, a műfaj jellegéből inkább a fogalmi kifejtés következetességének igénye adódik. A tanítás gyakorlatában azonban nem ez az egyetlen és nem is okvetlenül a legcélszerűbb eljárás. Az itt feltüntetett tartalmak más logika szerint, más sorrendben és szerkezetben is oktathatók.

Ami az etika helyét illeti tanterveinkben, nyilvánvaló, hogy valamennyi tárgy hordoz etikai tartalmakat. Különösen a történelem, az irodalom és művelődéstörténet tanulmányozása szolgál az etikai értelmezés számára a magatartásminták és élethelyzetek sokaságával. A műalkotások, illetve történelmi döntések, sorskérdések elemzését helyettesítő moralizálás ellenben nemcsak a tárgy megértéséhez nem visz közelebb, hanem morálpedagógiai szempontból is félrevezető, amennyiben a művek/élethelyzetek egyes mozzanatait valóságos összefüggésekből kiragadva, erkölcsi példázat gyanánt kezeli. Például a biológia és a földrajz oktatása, ha a környezeti tudatosság szellemében folyik, megtaníthat az élet tiszteletére, a földi életformák gazdag változatosságának megbecsülésére, a természet rendjének fenntartásával kapcsolatos erkölcsi kötelezettségeink jelentőségére. A társadalomismereti modulok tematikája semmi olyasmit nem tartalmaz, amelynek ne volna közvetlen etikai vonatkozása, vagy ne utalna a szélesebb antropológiai megalapozás szükségességére. A 11. évfolyamon hivatkoznunk kell ezekre az összefüggésekre és a korábban tanultakra.

Talán nem felesleges hangsúlyozni, hogy a tanulói tevékenység értékelése szempontjából az etika oktatása nincs speciális helyzetben. A kerettanterv szerint kívánatos ismeretek és készségek elsajátítása lényegében hasonló módon ellenőrizhető, mint más tárgyak esetében. Természetes, hogy ezúttal sem a tanulók világnézetét értékeljük, valamint hogy az értékelés a tanár világnézetének sem lehet a függvénye. A tantárgy keretében nyújtott teljesítmény megítélése független a tanuló magatartásának értékelésétől is. Az utóbbi összefüggés inkább fordított értelemben jelentkezik: a tanulók aktivitásában, motivációjában, gondolkodásmódjában bekövetkező kedvező vagy kedvezőtlen változások bizonyos mértékig mutatói lehetnek az etikaoktatás *minőségének* és *hatékonyságának*.

A tárgy lehetőséget kínál az iskolán kívüli ismeretforrások és témák bevonására. Ez erős motivációt jelenthet a tanulók számára, és segítheti a tanár munkáját. A frontális pedagógiától való elszakadás azonban nem jelenti a fogalmi igényesség feladását, a tematika parttalanságát vagy a teljesítmények értékelésének relativizálódását. Az ismeretek ellenőrzésénél érdemes a hangsúlyt a *fogalmak helyes használatára*, az *összefüggések felismerésének* képességére helyezni, ellenkező esetben a „jól értesült” vagy előnyösebb kommunikációs készségekkel rendelkező tanuló tudásától és szorgalmától függetlenül juthat előnyökhöz.

Egyéb megfontolások ugyanakkor amellettszólnak, hogy a fogalmak és a fogalmi összefüggések elsajátítása terén nyújtott teljesítmény szerényebb szerepet töltsön be a tanulók munkájának értékelésénél, mint egyébként. Éspedig azért, mert a filozófiai antropológia

és az etika – kerettantervünkben szereplő – fogalmainak értelme a maguk összetettségében nem kérhető számon a középiskolás korosztályon. Ezért a tisztán elméleti ismeretekre összpontosító értékelés esetleg a „biflázást” juttalmazná. Az értékelés lehetséges szempontjai között nagyobb szerep jut a problémaérzékenységnek, az etikai problémák feltárásában, kezelésében és megvitatásában mutatkozó kreativitásnak. Minél nagyobb súllyal szerepel a tanórai munkában az esetelemzés, köznapi és műveltségi példák interaktív feldolgozása, annál realisabb képet alkothat magának a tanár diákjai teljesítményéről. Elképzelhető az is, hogy etikai tanulmányainknak az értékelés ne csak végpontja, hanem szerves része is legyen, hiszen itt jó alkalom kínálkozik arra, hogy a tanulók szembesítsék saját önértékelésüket mások véleményével, vagy a saját teljesítmény értékelésénél alkalmazott szempontokat azokkal, melyek jegyében másokat értékelnek.

Az etika a *gyakorlat elmélete*. A tevékenységformák megválasztásánál vegyük tekintetbe, hogy a viselkedésnormák és cselekvési szabályok a maguk elvont általánosságában rendszerint semmitmondóak. Jelentőségük felismeréséhez, aktív elsajátításukhoz közelebb vihet konkrét esetek és példák feldolgozása, mert ezek elemzéséből rendszerint nem következik értékelveink nyilvánvaló és magától értetődő igazsága. Súlyos etikai dilemmákkal terhes, az értelmezés számára igazi kihívást jelentő helyzetekkel ugyanolyan bőségesen szolgál a mindennapi élet, az iskola vagy a napi híryanagy, mint a történelem vagy az irodalom tananyaga. Feldolgozásuk pedig alkalmat ad az egyéni felkészülésben, önálló kutatómunkában, szerepjátékokban és vitahelyzetekben rejlő képességfejlesztő lehetőségek kiaknázására.

Széles körben vitatott témák kerülnek terítékre, adjunk alkalmat arra, hogy az ezekkel kapcsolatos vélemények megjelenjenek az irányított tanórai vitákon. A tanulóknak valószínűleg nem először, és bizonyára nem utoljára kell ezekben állást foglalniuk. Most tudatosulhat bennük, hogy az elkötelezettség nem pótolja a megalapozott tárgyi ismereteket vagy a logikus érvelés képességét. Egyúttal pozitív tapasztalatokat szerezhetnek arról is, hogy a párbeszéd elsőrendű célja nem a saját álláspontunk érvényesítése, hanem a tőlünk különböző vélemények megértése, és az igazság kiderítése.

A tematika lehetővé teszi, hogy bemutassuk az elmélet és a gyakorlat, a köznapi tapasztalat és a tudományos gondolkodás között húzódó válaszvonal viszonylagosságát és átjárhatóságát. Az ismerős témák alapos elemzése intellektuális igényességre nevel, ami a felelős magatartás nélkülözhetetlen feltétele a megtévesztő látszatok és bonyolult, rejtett összefüggések világában.